

特別活動を要とするキャリア教育充実のための検討

—自立活動につながる支援を

通常の学級で行われる特別活動に取り入れることの有効性—

長 島 明 純

佐 久 間 洋 子

1. はじめに

平成16年1月に出された「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」⁽¹⁾では、キャリア教育について、「一人一人のキャリア発達や個としての自立を促す視点から、従来の教育の在り方を幅広く見直し、改革していくための理念と方向性を示すものである」としている。

このようなキャリア教育についての考え方を受けて、新しい小学校学習指導要領⁽²⁾では、「児童が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること」と記され、同様の趣旨が、新しい中学校学習指導要領⁽³⁾・高等学校学習指導要領⁽⁴⁾でも記されている。

具体的には、新しい学習指導要領の特別活動の小学校の学級活動⁽⁵⁾に「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」という活動内容が新たに加えられ、新しい中学校の学習指導要領の特別活動の学級活動⁽⁶⁾にも、新しい高等学校学習指導要領の特別活動のホームルーム活動⁽⁷⁾にも「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」という活動内容が新たに加えられている。

これは、学校の教育全体において、特別活動の学級活動やホームルーム活動を要とし、各教科等との関連を図りながら、これまで以上にキャリア教育をより効果的なものにすることが求められていることを意味していると考えられる。

しかし、近年実施されてきた国の調査からも明らかになってきている、通常の学級に一定数在籍している、特別な支援を必要とする児童生徒⁽¹⁾に、キャリア教育の要としての役割を、特別活動がどのように担えば良いのかという、具体的な教育実践の在り方については十分に検討されているとはいいがたい。

表1 一人ひとりの自立と社会参加をめざす自立活動とキャリア教育

	自立活動	キャリア教育
課 題	自立することや、障害による学習上や日常生活上におけるさまざまなつまづきや困難があるが	変化が著しい現代社会の中を生き抜いていく弱さがあるが、
手立て	主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養うことによって、	自立と社会参加に向けて必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して
目 標	人間として、心身の調和のとれた発達をしていけるようになる	キャリア発達（社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現）していけるようになる

(参照：渡邊昭宏『自立活動の授業 de ライフキャリア教育』2015)

これまで特別支援学校などの特別支援教育においても、「自立活動」「生活単元学習」「作業学習」など、「各教科等を合わせた指導」等を活用しながら、キャリア教育は行われてきたが、渡邊（2015）⁽⁸⁾は「自立活動の6区分²⁾と、キャリア教育の4領域8能力³⁾のタイトルが非常によく似ている」とし、「2つを並べてみると、めざす自立や社会参加のイメージは若干異なるものの、困難さや弱さを補うことで世の中をよりよく生きていけるようにしていく教育であるという点」で似ているとしている。

そして、「キャリア教育とはライフキャリア、つまり生きる力を育む教育であり」「ライフキャリア教育はまさに自立活動と表裏一体の関係にある」としている。

ただ渡邊（2015）⁽⁹⁾が指摘しているように、自立活動⁴⁾とキャリア教育⁵⁾とでは、めざす自立や社会参加のイメージについて異なる点もある。それは、自立活動の立脚する出発が、特別な支援を要する児童生徒にあり、その独特な困難さや弱さを想定して、自立活動の内容が構想されているためである。

渡邊（2015）が指摘している上記の対象は、特別支援学校の児童生徒である⁶⁾が、自立活動の時間における指導がない通常の学級では、特別活動も含めた各教科等で、自立活動の内容を生かし、適切な指導や必要な支援を行うことが有効になると考えられる。

そこで、通常の学級に在籍している特別な支援を必要とする児童生徒に、キャリア教育を行う際にも、自立活動と関連する内容を含み込んだ視点が、その支援において有効ではないかと考え、本研究では、30年以上働いた教師に、通常の一斉授業だけでは十分な教育的効果が得られない児童に対して行った特別活動を中心としたアプローチの中から、自立活動と密接な関連があると考えられた実践を抽出し文章化してもらった。その記述内容をもとに、研究代表者がインタビューしながら、必要であった配慮も含めて整理した。

それによって、自立活動と関連する内容を含み込んだ支援が、特別活動を要と

し、各教科等との関連を図りながら、キャリア教育を行う上で、有効かどうかを検討した。

2. 通常学級における自立活動の項目に関連する特別活動を中心としたアプローチ

2-1 「人間関係の形成」の項目に関連する手立てと工夫

学校全体で行う異年齢交流の行事を中心に、係活動などの学級づくりを充実させることで、対人関係や集団活動を苦手とする児童がグループや学級でなくてはならない存在となり、その集団に居場所が形成されることを目指した。この居場所が自己有用感や自尊感情を高め、自己効力感を確かなものにしていくと考え、以下の点を柱にした。

- ① 異年齢交流の行事を活用し、集団活動での成長を図る。
- ② 学級集団の一員として貢献できる場を作り、自己肯定感・自己有用感が高まる機会を増やす。
- ③ 保護者へ本人の努力や良さを「お便り」や電話で伝え、認めてもらう機会を増やす。
- ④ 学校の教職員と協働して関わり、頑張りや成長を共有する。

2-1-1 異年齢交流に関する実践

異年齢交流では、同年齢では友だちを作りにくい児童でも、下級生の面倒を見たり、感謝されたりする経験を通して、本人自身の成長を下級生という他者との関係を通じて感じる事が出来るように工夫した。実際には、6学年を3つのペアの兄弟学年として、年間を通して異年齢で過ごす機会を設け、学校全体で以下のような活動を実施するなどした。なお、一年間同じグループで様々な活動をするため、トラブルや対人関係でのストレスを最小限に抑えることが出来るグループメンバーの編成や組み合わせとなるように、異年齢の兄弟学級の担任教師同士が十分に検討して臨んだ。

- 一学期—○公園春探検1回目 ○休み時間交流遊び ○交換給食交流
 二学期—○音楽会交流 ○運動会 ○公園秋探検2回目 ○音楽交流
 三学期—○縄跳び集会 ○交換給食交流 ○子ども郵便局交流

初めての異年齢での出会いとなる公園探検のための「なかよしのつどい」は、1グループが5～7名編成グループに分かれ、それぞれのグループで互いに簡単な自己紹介と挨拶をし、他児に名刺を渡し、その後、ゲームを通して仲良くなれるように工夫した。ゲームは、グループが一行になり列車のように走りながら、先頭の児童同士がじゃんけんをして、負けたグループが勝ったグループの後ろにつながる「じゃんけん列車」を行った。最後に体育館に「じゃんけん列車」の大きな一つの円ができて終了とした。この「なかよしのつどい」の手立ての一つとして「名刺の作成」を行い、事前に各児に、そのグループの人数分の名刺を用意させた。名刺

は、手書きでもパソコンの印刷でも可とし、学年・氏名（ひらがな表記）だけでなく、その周りに好きな色でデザインを加えてよいことにした。その際、文字を書くことや、集中が苦手な子へは、国語のローマ字学習の時間等を利用し、パソコンを使えるように配慮した。このような配慮をしたことで、文字を書くことや集中が苦手な児童も、パソコンを活用して美しく仕上がった名刺を1枚作成するだけで完成させることができ、達成感を味わうことができた。

事前の指導で、当日の流れを絵カードで児童に示し、「なかよしのつどい」の進行について見通しが持てるような工夫もした。その際、以下のような手順で自己紹介と挨拶をすることを指導した。

- ① 自分の名刺を見せて、「〇年〇組の□です。宜しくお願いします」と挨拶をする。
- ② 自分以外の人に、名刺を渡す。
- ③ じゃんけんをして、貨物列車をつくる。
- ④ 列車ごとのじゃんけんで、最後は大きな円になる。
- ⑤ 全員で「さようなら」の挨拶をして、グループごとに教室へ戻る。

このようにして、手順を示す絵カードを使って事前指導をしたので、当日は、全体の合図の「貨物列車」の音楽が鳴ると、先頭が動いて笛の合図で連結し相手とじゃんけんをして、負けたらそのグループの最後に着くことがスムーズにでき、日常の教育活動では支援を要する子も安心してゲームに参加して、笑顔で教室へ戻ってくることができた。なお、「なかよしのつどい」で使った絵カードは、なるべく文字を減らして内容をシンプルに表示するように工夫した。また、絵カードを、教室の側面黒板に当日まで掲示しておくようにもした。児童の中には、「なかよしのつどい」当日への期待が高まり、この絵カードを使って実際にやる内容を事前に教室でやってみて楽しむ者もいた。

「なかよしのつどい」がうまく運ぶと春の公園探検も楽しく過ごせ、対人関係が苦手な子どもたちも学級では見られない下級生への心配りをみせた。その際の御礼の言葉に照れながらも嬉しそうな表情で教室に戻り、楽しかった様子を次々に担任に知らせてくれた。このような異年齢交流を通じて、とがった表情が多かった高学年のある児童が、虫についての豊かな知識を下級生に教え、下級生から「虫博士」と呼ばれ慕われるようになった。そして、異年齢交流の一環であった交換給食交流会では、高学年の教室に入ってきた下級生に「ア～。虫博士がいたあ」と声をかけられ、その言葉にその児童の頬が緩み、食後は「昼休みに遊ぼう」との下級生の誘いに応え、校庭の遊具で一緒に遊ぶというエピソードも生まれた。高学年の児童の本来の優しさや明るい表情を、異年齢交流が引き出してくれた。そして、この高学年の児童と同じ学級の子は、普段見ている教室でのとがった表情とは違う表情に接して、それまでは気付くことが出来なかったその児童の良さに気づくことができた。他にも、異年齢交流によって、本来持っていた良さを同じ学級の友達が知る機会が生まれたことで、その児童にとってもその周りの学級の児童にとっても自分たちの学級がより心地よいものとなるが生じる場合があった。

2-1-2 学級集団の一員として貢献できる場づくりの実践

学級集団の中で役割を担う係活動の充実が学級づくりにも直接つながると考え、自主性を育む子ども発のアイデアを中心とした係活動を展開した。取り組みについて可能な限り児童からの企画や願いを聞き入れるようにしたが、その結果、児童は主体者としての意識が高まり、何をしたらよいか分からないで指示を待つということが少なくなっていく。具体的には、以下のようなことを行った。

- ① 『～が食べられるようになった』（給食係）など、それぞれの係りが係新聞を発行し、学級児童への呼びかけとお知らせを行った。
- ② 月数回の学級遊びを実施するためのアンケートを実施し、学級活動で話し合いを行った。
- ③ 朝の会・帰りの会での歌と伴奏者を、レクリエーション係が募集した。
- ④ 自主的な取組みを行い、〇〇名人・今週のチャンピオンなどの賞をそれぞれの係りが創出した。
- ⑤ 月2回の全員遊びや誕生日のお祝いなどの学級独自の楽しい活動を実施した。
- ⑥ 給食時間に、誕生日の人に学級の他の児童がハッピーバースデーの歌を贈り、全員で牛乳での乾杯をして祝った。
- ⑦ 学級におけるお楽しみ会・お別れ会・転入生を迎える出合いの会などで、得意な技を持つ子どもがリーダーになって行うプロジェクトグループを編成した。プロジェクトチームとしては、アートプロジェクト（会場設営）やミュージックプロジェクト（伴奏／BGM）などがあった。
- ⑧ 「おめでとう」の文集（一文から二文で、誕生祝いの言葉と絵を描いて贈る）を作成した。

担任が表紙を用意し、朝自習の5分間を使いB5の用紙に書くお祝いメッセージは、誕生日の子に対する自分が見つけた良いところを一文か二文で表現し、好きな絵を描いて教卓に提出する継続可能で簡単なものとした。担任からの一言を添えて閉じた文集をその日のうちに手渡すと、もらった児童は、両手に大事に抱えてランドセルにしまい帰って行った。学級の約束として、「もらった相手が悲しい誕生日にならない文と絵にする」ことだけ指導したが、一度も心配するようなことはなかった。以上のような「他のよさを認め合う力」と「自己を肯定出来る力」を根付かせる取組みを、授業も含めて学級生活の中で様々工夫したが、このような取組みを継続的に行うことで、積極的に他者に関わるのが苦手な児童や集団に馴染みにくい児童も、他の児童との人間関係がより良好なものになっていった。

2-2 「心理的な安定」の項目に関連する手立てと工夫

小学校では、学校行事である入学式・卒業式をはじめ、1年生を迎える会や6年生を送る会、音楽交流等、合唱や合奏を発表する場が設けられている。しかし、歌うことや楽器を演奏することに興味関心を持ってない児童や、決まった場所でないと活動を渋る児童、同じ楽器でも特定のナンバーが付いた楽器でないと手にしない児

童など、偏りやこだわりを持つ児童の存在が際立つ場ともなり得る。そこで、下記のような取り組みを行った²⁾。

- ① 合唱では、歌う姿勢や発声、表情を評価し、自信を持たせる。
- ② 歌詞やメロディーは短く区切り、イメージがつかみやすいように写真や図を活用し、スモールステップで挑戦する気持ちを育てる。
- ③ 希望する立ち位置や楽器は変更せず、必ず入退場から練習に入る。
- ④ 何のために演奏するのか、誰にその曲を贈るのかについて、その都度分かりやすく伝える。
- ⑤ 練習の様子をビデオに撮り、良いところを見せ、次への意欲を高める。

自分で音楽を苦手と感じている児童であっても、教師が丁寧に観察すると、響く音、発声時の姿勢、口形など必ず友だちのモデルになるところが見つかる。教師が児童本人も気づいていない良さを学年の集団の中で認め紹介することで、周りの児童のその児童を見る目が変わった。ある児童は、教師に褒められた音階の小節に近づくと背伸びをして歌おうとし、新たな良さを見つけて欲しいと期待している様子が見えた。楽譜で顔を隠していた子が口形を褒められると、次からは楽譜を見ずに歌うように成長していった。偏りやこだわりを持つ子の一生懸命に取り組む姿が音楽を得意とする児童にも良い刺激となり、「マシュマロみたいに、優しく」「合唱は、ミックスジュース」というキャッチフレーズを言ってその場を和ませていた。

2-3 「コミュニケーション」の項目に関連する手立てと工夫

教育現場では、道徳や英語の教科化で授業時間数の確保に追われる中、特別活動に配当される時間が削られる傾向にある。人間関係の形成の基礎となる読むこと・書くこと・話すこと・聞くことのコミュニケーションが苦手な児童が、自主性を育む特別活動によって、その子なりのペースで確実に成長していく過程が見えてくる。更に学校生活を通しての人間関係の形成を図るためには、教科指導の場でも下記のような取り組みを行い、コミュニケーションの基礎となる力を重点的に育成すると共に、それを特別活動につなげることで大きな成果を得ることができた。

- ① 苦手な音読の頑張り表を提出させ、出来ばえより取り組んだ姿勢を評価する。
- ② 個に応じた漢字の練習計画を作成し、保護者にも協力してもらい習慣化を図る。
- ③ 読むことや書くことの楽しさを異年齢交流で体験させる。

①では、個別指導のほかに音読頑張り表の提出に挑戦させ、結果ではなく取り組む姿勢や過程を評価することを伝えて励ますことにした。負担にならないように、音読は一行から漢字練習は一文字から始めた。音読表は他の児童と同じ用紙を使用し、漢字はマス目の大きな低学年用の漢字ノートを準備して、課題に向かわせた。学級では、学習係が各グループの提出数を記録し、週ごとに帰りの会で「今週のチャンピオン」というコーナーを設け発表していたが、初めのうちは本人にとって屈な時間でしかなかった。しかし、この取り組みにより、課題へ向かう姿勢や過程

についての担任からの称賛だけでなく、友だちからも認められる場ができ、予想以上に提出に意欲を見せた。

②では、家庭での学習の習慣化を図るため、保護者と連携し、音読表と漢字練習帳へのサインの協力を保護者にお願いした。その際も、出来映えではなく、取り組みを認め励まして欲しいことと、添削や指導は担任が行うことをしっかりと伝えた。ある児童本人が、保護者のサインのあるノートを教室ではなく教師をしていた共同研究者がいた職員室に届けに来たことがあった。その児童のノートを手に喜々としてやってきた姿から、保護者から見て貰えたことや自分が頑張ったことを一刻も早く知らせたい思い等が伝わった。「よく頑張りましたね。この漢字のはらいが、上手に書けていますよ」と本人の努力を称え、こちらも嬉しい思いを、頭を撫で両手を包むことで表現すると、児童は満面の笑顔で応えてくれた。

③では、基礎基本の定着を目指すだけの学習から、自ら進んで読むことや書くことの楽しみを味わえる機会として、2学年が生活科の発展として行う全校児童を対象とした「子ども郵便局」の異年齢交流を活用した。2年生がハガキと切手の販売と配達を行い、他の学年は業間休みと昼休みに、折り紙1枚をハガキか切手とに交換してハガキや絵葉書を書き、自分のクラスの郵便ポストに投函すると、2年生が郵便局の業務を担当して郵便物を届ける活動であった。ハガキに限定したのは、受け取った児童が悪口やいじめなどつらい思いをすることのないよう、担任が事前にチェックできるようにするためである。郵便局は2年生の生活科室に設け、場所が各校舎から離れているので、販売員が「子ども郵便局のハガキ、切手はいかがですか」と声をかけながら校舎を廻る。郵便番号は2年1組だと002-100で、□に相手の組と自分の組を書くだけで返事は職員室の担任の机に届くため、担任から学級の係へ手渡し、学級内の児童のロッカーに配られるようにした。

他の児童とどの様に接していけばよいのかが身についていないため、トラブルを繰り返し、次第に自分の殻に閉じこもってしまう状況に陥っていたある児童が、一日一人2枚限定交換のハガキだけでは足りないというような勢いで、教師や級友、2年生に「こんにちは。ほくは元気です。バイバイ」と初めのうちは同じ文面で星のマークを描いて投函していたことがあった。この児童にとって、ハガキを書くことよりも返事を貰うことが嬉しくて、いつもロッカーを覗きながら返事を待ちわびていた。そして返事が来る度に、「また来た～。ほら～」と大事そうにハガキを抱えて見せに来てくれた。このことから担任は、その児童が一人であることを好んでいるのではなく、本当は人と関わりたいと思っていると考えた。その児童は、この「子ども郵便局」の異年齢交流を楽しく体験することで、読み書きの必然性が高まり、知識としての読み書きではなく、「子ども郵便局」のハガキに書かれた文字の読み方や書きたい漢字を尋ねるように、次第に変わっていった。

3. おわりに

キャリア教育において小学校⁽¹⁰⁾は、進路の探索・選択にかかる基盤形成の時期

であるとされており、この時期に克服あるいは達成すべき課題として、①自己及び他者への積極的関心の形成・発展②身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上③夢や希望、憧れる自己イメージの獲得④勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成があるとされている。

本研究で紹介した事例のエピソードを、上記の①から④の課題の視点で分析すれば、特別活動の異年齢交流や係活動などを通じて、上記の①②が達成され、それによって、学級集団の一員としての自覚の高まり、③④の課題克服の可能性をより大きなものになっていたと考えられる。

そして本事例の教師は、このように特別活動を要としながら、各教科等との関連を図ることで、自立活動の「心理的な安定」の項目や「コミュニケーション」の項目に関連する内容について支援することで、①から④の課題の克服をあるいは達成の可能性をより確かなものにしていったと考えられる。

個々の児童生徒の特性についての配慮が十分になされれば、児童生徒のその心情を表現し伝えたい存在が生まれ、そのための手段を主体的に獲得しようとする態度を育むことにもなる。この事は、本研究で示されていた、人間関係の形成の基礎となる読むこと・書くこと・話すこと・聞くことのコミュニケーションが苦手な児童が、その子なりのペースで成長していく過程によって示唆される。人は自分の心情を表現し、それを他者に受け止めてもらえることで、自分を振り返り、自分の課題に向き合うことができるようになるのではないだろうか。

例えば、本事例のエピソードにあったように、通常の一斉授業だけでは十分な教育的効果が得られない児童が、「子ども郵便局」の異年齢交流を楽しく体験することで、読み書きの必然性が高まり、知識としての読み書きではなく、「子ども郵便局」のハガキに書かれた文字の読み方や書きたい漢字を尋ねるように、次第に変容している。

本教師は、自立活動の内容を意識しながら、このような手立てや工夫をしたわけではなかったが、これまで特別支援学校や特別支援教室等において特別な支援を必要とする児童に対して行われてきた自立活動の内容は、通常の学級に一定数在籍している、特別な支援を必要とする児童生徒の自立と社会参加を促進する可能性があることが、本研究で紹介した事例からは示唆された。自立活動の内容は、通常の学級において、特別活動がキャリア教育の要としての役割を果たし、児童生徒が自立と社会参加をより確かなものにするためにも有効であると考えられた。

中尾（2009）⁽¹¹⁾は、「小学校又は中学校の通常の学級に在籍している子どもたちの中には、通級による指導の対象とはならないが障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導が必要となる者がいます。こうした子どもたちの指導にあたっては、自立活動の内容を参考にして適切な指導や必要な支援を行うことも必要になってきます」と述べている。また板倉（2017）⁽¹²⁾も、「通常の学級では、学びや対人関係等が上手くいかず、結果として、学力の伸び悩みやコミュニケーションでトラブルが生じている児童生徒が存在する。その場合自立活動の内容を生かした支援が有効になる場合は多い」としている。

加藤 (2015)⁽¹³⁾ は、「自立活動は、その児童生徒の障害の・克服に応じる学ぶ喜びがあることが大切」だとしているが、このような学びの喜びの場を提供することができる特別活動は、個々の児童・生徒の自立と社会参加に向けた教育の充実に貢献できるのではないだろうか。

藤原 (2012)⁽¹⁴⁾ は、学びの機会への参加の難しい児童生徒に対して、主体的な参加を促進し、充実感・満足感・達成感を生み出し、興味関心を引き出し育むためには、個別の活動だけでなく、集団での活動を含めた包括的な支援が必要であるとしている。

自立活動においても、個別の活動だけでなく、集団での活動が必要であるが、本研究の事例が示していたように、特別活動はこのような自立活動につながる集団活動の場を提供しうる。

本研究で紹介した事例では、特別活動を中心とした、自立活動の内容を含んだアプローチによって、対人関係や集団活動を苦手とする児童生徒であっても、その集団になくしてはならない存在となる可能性が開かれ、児童生徒は自分の役割に即しながら、その自己実現の道筋をつけることができていた。

特別活動を要しつつ、キャリア教育と自立活動とが表裏一体となることで、キャリア教育や自立活動が目指す、一人ひとりの自立と社会参加を促進することが期待できるのである。

新しい小学校学習指導要領解説総則編⁽¹⁵⁾ には、「障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を 組織的かつ計画的に行うものとする」との学習指導要領の記述に関して、「学校教育法第81条第1項では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等において、障害のある児童生徒等に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが規定されている」、「通常の学級にも、障害のある児童のみならず、教育上特別の支援を必要とする児童が在籍している可能性があることを前提に、全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である」、「特別支援教育において大切な視点は、児童一人一人の障害の状態等により、学習上又は生活上の困難が異なることに十分留意し、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討し、適切な指導を行うことであると言える」と記されている。

また新しい小学校学習指導要領⁽¹⁶⁾ では、「障害のある児童などについては、家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、各教科等の指導に当たって、個々の生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする」と記され、同様に、新しい中学校学習指導要領⁽¹⁷⁾、高等学校学習指導要領⁽¹⁸⁾ でも、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成、活用に努めることが強調されている。

今後は、通常の学級においても、自立活動との関連を意識しながら、特別活動を要しつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育を展開するだけでなく、それを

個別の教育支援計画や個別の指導計画に反映させるなどの取組みが大事になると考えられる。

注

- 1) 文部科学省『通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について』2012年。(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf) (閲覧日：2019年2月23日)
- 2) 自立活動の6区分の項目内容は、文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）』（2018年）によれば、以下のようになっている。
 - 1 健康の保持 (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。(2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。(3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。(5) 健康状態の維持・改善に関すること。
 - 2 心理的な安定 (1) 情緒の安定に関すること。(2) 状況の理解と変化への対応に関すること。(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。
 - 3 人間関係の形成 (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。(2) 他者の意図や感情の理解に関すること。(3) 自己の理解と行動の調整に関すること。(4) 集団への参加の基礎に関すること。
 - 4 環境の把握 (1) 保有する感覚の活用に関すること。(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。
 - 5 身体の動き (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。(3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。(4) 身体の移動能力に関すること。(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。
 - 6 コミュニケーション (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。(2) 言語の受容と表出に関すること。(3) 言語の形成と活用に関すること。(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/02/04/1399950_5.pdf) 2018年、pp.50-102。(閲覧日：2019年2月25日)
- 3) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」(2002年)によれば、児童や生徒が将来自立した社会人・職業人として生きていくために必要な能力や態度、資質を4つの領域に分類した上で、更にそれぞれ2つの下位能力に分けている。キャリア教育の4領域8能力のタイトルは、①人間関係形成能力（自他の理解能力、コミュニケーション能力）②情報活用能力（情報収集探索能力、職業理解能力）③将来設計能力（役割把握・認識能力、計画実行能力）④意思決定能力（選択能力、課題解決能力）となっている。
- 4) 文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編（幼稚園・小学部・中学部）』

(2018年)によれば、自立活動について、「障害のある幼児児童生徒の場合は、その障害によって、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、小・中学校等の幼児児童生徒と同じように心身の発達の段階等を考慮して教育するだけでは十分とは言えない。そこで、個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が必要となる。このため、特別支援学校においては、小・中学校等と同様の各教科等に加えて、特に自立活動の領域を設定し、それらを指導することによって、幼児児童生徒の人間として調和のとれた育成を目指しているのである。」と述べている。

- 5) 中央教育審議会『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)』(2011年)によれば、キャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」である。なお同答申では、このキャリア発達について、「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」としている。
- 6) 新しい小学校学習指導要領では、通級による指導においては、特別支援学校の学習指導要領に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うよう記されており、同様に、新しい中学校学習指導要領、高等学校学習指導要領でも、障害のある生徒に対して、自立活動の内容を参考に指導を行うよう記されている。

文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)』2017年、p.24。

(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1413522_001.pdf) (閲覧日: 2019年 3月23日)

文部科学省『中学校学習指導要領(平成29年度告示)』2017年、p.26。

(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1413522_002.pdf) (閲覧日: 2019年 3月23日)

文部科学省『高等学校学習指導要領(平成29年度告示)』2018年、p.20。

(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/07/11/1384661_6_1_2.pdf) (閲覧日: 2019年 3月23日)

引用文献

- (1) 文部科学省『キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～』2004年、p.8。
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/010.pdf#search='%E3%82%AD%E3%83%A3%E3%83%AA%E3%82%A2%E6%95%99%E8%82%B2%E3%81%AE%E6%8E%A8%E9%80%B2%E3%81%AB%E9%96%A2%E3%81%99%E3%82%8B%E7%B7%8F%E5%90%88%E7%9A%84%E8%AA%BF%E6%9F%BB%E7%A0%94%E7%A9%B6%E5%8D%94%E5%8A%9B%E8%80%85%E4%BC%9A%E8%AD%B0%E5%A0%B1%E5%91%8A%E6%9B%B8') (閲覧日: 2019年 3月23日)
- (2) 文部科学省『小学校学習指導要領(平成29年度告示)』2017年、p.23-24。
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1413522_001.pdf) (閲覧日: 2019年 3月23日)

- (3) 文部科学省『中学校学習指導要領（平成29年度告示）』2017年、p.25。
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/03/18/1413522_002.pdf)（閲覧日：2019年3月23日）
- (4) 文部科学省『高等学校学習指導要領（平成29年度告示）』2018年、p.19。
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/07/11/1384661_6_1_2.pdf)（閲覧日：2019年3月23日）
- (5) 前掲（2）p.184。
- (6) 前掲（3）p.163。
- (7) 前掲（4）pp.646-647。
- (8) 渡邊昭宏『自立活動の授業 de ライフキャリア教育』2015年、p.22。
- (9) 前掲（8）と同じ。
- (10) 文部科学省『小学校キャリア教育の手引き（改訂版）』教育出版社、2011年、p.22。
- (11) 中尾繁樹「通常の学校における自立活動とは」中尾繁樹編著『みんなの自立活動 特別支援学級・通級指導教室・通常の学級編』明治図書（2009）、p.13。
- (12) 板倉伸夫「通常の学級の先生にも知って欲しい自立活動」『特別支援教育』第721号、東洋館出版社、2017年、p.20。
- (13) 加藤康紀「教育ニーズに応える柔軟なシステム」加藤康紀監修・著『はじめての通級 これからの通級』学研プラス、2015年、p.13。
- (14) 藤原義博「分かって動ける授業づくり」とは何か」藤原義博監修・著『特別支援教育における授業づくりコツ』学苑社、2017年、pp.6-24。
- (15) 文部科学省『小学校学習指導要領』東洋館出版、2018年、pp.106-107。
- (16) 前掲（2）pp.24-25。
- (17) 前掲（3）p.26。
- (18) 前掲（4）p.21。